
英語学習に関する基礎的調査

—学習動機と学習方法—

佐藤 敏子
中川 武
山名 豊美

要旨

佐藤・中川・山名（2007）は大学生レベルにある英語学習者の躰きが、遡って英語学習のかなり初期の段階で生じていることを明らかにした。本稿は学習の躰きが「学習動機」や「学習方法」とどのように関連しているかを探るために、グループA（未達成群）とグループB（達成群）について、市川（2001）を引用し作成した質問紙を用い、各グループにおける回答の傾向分析および両グループを比較し述べた論考である。その結果学習動機については「充実志向」「自尊志向」において、学習方法については「失敗に対する柔軟性」「意味理解志向」において特に顕著な有意差が見られ、両グループ協力者間の学習観に相当の違いがあることが分かった。グループBの協力者が学習をよりダイナミックな視点で捉え、単なる知識の習得にとどまらず、習得プロセス自体に楽しみ（＝動機）を見出しつつ学習を継続させ、種々の成功体験に基づいた自信を蓄積してきたことに対し、グループAでは、基本的な学習内容の未習熟に加え、学習ストラテジーそのものの習得や修正がなされておらず、その結果英語に特化しない「学習全般」に対する意欲の低下が指摘された。できないことへの焦りを感じてはいるものの、具体的にどう学習に取り組むべきかが分からず苦悩している状況も予見される。①リメディアル教育・FYE（初年度教育）の充実によりスタディ・スキルを身につけさせ、一刻も早く基本的な学習態度を確立させること。②指導に当たる教員自身が、常日頃からその指導法や評価法の向上に努めること。この2点が不可欠となる。

キーワード：学習動機，学習方法，学習ストラテジー，初年度教育，リメディアル教育

1. 研究経過

つくば国際大学では効果的な英語教育を展開するために、従来より英語教育に関するカリキュラム研究を行ってきた。佐藤・中川・岡田（2001）、佐藤・山名・中川・岡田（2002）では英語が苦手な学習者を対象として「英語の基礎的な学力は文法運用力にある」と仮定し、「学習者の文法運用力の調査」と「その指導法」について研究・発表を行った。また学習環境を整えるために、佐藤・中川・山名（2003）では「プレイスメントテストの選択の難しさ」を明らかにした。学習方法の実

践としてはポートフォリオ学習を導入し、佐藤・山名・中川（2004）はこの学習方法（指導方法）が学習者にどのような変化をもたらすかを明らかにした。

大学英語教育に携わる教員たちが集まれば、「なぜこんなに英語学力が低下したのか」ということが話題にならないことはない。2002年度実施の中学校学習指導要領（「ゆとり教育」を目標）の影響が出始めるのを待たずに、すでに「学力低下の問題」が話題になり、センター試験受験者の英語得点は1998年からすでに低下しているとの指摘もある。その結果、文部科学省の調査発表「大学における教育内容等の改善状況について」（2004年3月23日*¹）でも明らかなように、多くの大学が「学習者の多様化」に取り組み始め、「リメディアル教育」という概念が認知され始めた。佐藤（2005）はアメリカのリメディアル教育の実態とその実施が日本でも可能かどうかを明らかにし、その実践例を検証している。

関東地方4年制大学の2003年度～2006年度入学生のプレイスメントテスト（日本英語検定協会英語能力判定テスト(C)）の結果推移（表1）を参照すれば、「『文部科学省中学校学習指導要領』の内容が習得されていない」ことは明白であり、佐藤・中川・山名（2007）はこの点に注目し「大学生の英語学力調査」を中学校学習指導要領に則し、文法項目のどの部分が習得されていないかという調査を実施した。その結果中学1年生の学習内容ですでに正答率が30%を切る項目があり、その深刻さに今後の大学における英語教育の危うさを痛感した。

その中で特にその学力低下とともに問題視したのは学習意欲自体も次第に低下しはじめたことである。「英語が出来る人」に対する社会的な要請（必要性）が近年特に高まる中で、ここでも社会的な2層化が進み、大学に入学する学生達でさえ、英語学習の動機づけがないまま、4年間を過ごすことになる。

今回、基礎学力を身につけていない学習者はどのような学習動機と学習方法をとっているのか、特に英語学習に関して「既に習得済み」の学習者と比べることにより、問題点を明らかにしていきたい。

2. 調査の目的

大学入学時に基礎学力を未習得の状態にあるA群（未達成群）と基礎学力を習得済みと判断される学習者B群（達成群）とには明らかな「学習動機」と「学習方法」の違いが存在するという仮定を設定し、どのような違いがあるかを明らかにする。

表1 新入学生プレイスメントテスト結果推移

英 検 相当級	2003年度	2004年度	2005年度	2006年度
準2級	3	1	2	1
3級	36	21	14	11
4級	86	61	65	58
4級未満	81	91	121	106
受験者合計	206	174	202	176

3. 学習集団の特徴

(1) 学習集団A群—協力者数139名・未達成群

関東地方にある4年制大学の1年生。英語を専門としない学生集団で、英語の学力は2007年度入学時プレイスメントテスト結果（日本英語検定協会 英語能力判定テスト(C)を使用。表2）から「大多数の学習者は『中学校学習指導要領—外国語（英語）』の内容を未習得で大学に入学してきた」といえる。（本プレイスメントテスト結果の度数分布図を巻末資料（3）結果一覧（c）で示す。）

(2) 学習集団B群—協力者数27名・達成群

関東地方にある4年制大学の学部2年生から大学院3年生で「英語科教職科目」履修者である。その内訳は

小学校1年生～4年生・高校 海外校 1名
 中学校・高校 海外校 1名
 小学校 海外校 2名
 高校 海外校 1名
 海外研修経験（1ヶ月以上） 9名

という特異な集団で、その他の学習者も英検2級以上を取得している。高校までは「英語が得意な」集団である。

4. 分析の方法

今回の調査項目は2つに分類される。東京大学教育学研究科教授である市川伸一氏が著作「学ぶ意欲の心理学（2001）」の中で紹介した「学習動機を測定する質問項目」および「学習方法についての自己評定項目」を使用した。前者を「学習動機（36項目）」後者を「学習方法に関する調査（24項目）」とし、4スケール（「まったくそう思わない」を1、「まったくその通りです」を4）により回答させた（全質問項目は巻末資料(1)(2)、平均スコアは巻末資料(3)の(a)(b)を参照のこと）。「学習方法に関する調査」の一部に反転項目が含まれるが、前述の著作内の指示に従って数値の反転処理を行った。学習集団AとBの有意差を検証するためにクロス集計の後、カイ2乗検定を行った。

表2 2007年度新入学生プレイスメントテスト結果

英 検 相当級	2007年度
準2級	0
3級	9
4級	39
4級未満	92
受験者合計	140

5. 「学習動機」の分析

A・B群の間で有意差が見られたのは以下の項目である。((36)と(42)を除き、全て(B>A))

- (12) いろいろな知識を身につけた人になりたいから
- (13) すぐに役に立たないにしても、勉強がわかること自体おもしろいから
- (14) 何かができるようになっていくことは楽しいから
- (15) 勉強しないと充実感がないから
- (16) わからないことは、そのままにしておきたくないから
- (24) いろいろな面からものごとを考えられるようになるため
- (25) 勉強しないと、筋道だった考え方ができなくなるから
- (34) 知識や技能を使う喜びを味わいたいから
- (36)*仕事で必要になってからあわてて勉強したのでは間に合わないから
- (42)*友達といっしょに何かしていたいから
- (43) 親や好きな先生に認めてもらいたいから
- (51) 成績がいいと、他の人よりすぐれているような気持ちになれるから
- (52) 成績が良ければ、仲間から尊敬されると思うから
- (53) ライバルに負けたくないから
- (55) 勉強が人なみにできないのはくやしいから

全36項目を市川はさらに6つに下位分類している。項目番号によって示すと

- (11)～(16)「充実志向」に関するもの
- (21)～(26)「訓練志向」に関するもの
- (31)～(36)「実用志向」に関するもの
- (41)～(46)「関係志向」に関するもの
- (51)～(56)「自尊志向」に関するもの
- (61)～(66)「報酬志向」に関するもの

となる。実際の質問用紙ではこれらの下位分類を回答者に悟られないようランダムに配置した。これらの項目を概括することで、両群の学習者がそれぞれどのような点に重きを見出して(あるいは見出さずして)学習をしているかが浮き彫りになる。得られたデータをソートした結果、特に「充実志向」と「自尊志向」において顕著な差が見られた。

個々の質問項目を見ると「充実志向」では学習内容の理解度や達成度というよりも、むしろ分野を問わず「学習すること」自体によって得られる充足感や満足感に対する意識を問う項目となっている。「充実志向」に関する質問のうち、有意差の見られた5つ全ての項目で習熟度の高いB群がA群を圧倒しており、特に(13)(15)では0.6ポイント以上の差が見られた。「とにかく勉強することがおもしろいし、新しいことを知る喜びを味わうのが勉強である」といった志向を如実に反映したB群の結果に対し、A群の反応の鈍さは、裏返せばこれまでの学習体験において「勉強がわかるというおもしろさに目覚めてこなかった」故の結果であり、したがって「勉強することと自己の充実感とは、特に関連がない」といった消極的な志向を導くものと予測される。

「自尊志向」においても両者の違いは明らかで、これら4項目でも全てB群の数値がA群を上回った。論議の是非はあるにせよ、B群の協力者が「定期テスト」「業者テスト」「大学入学試験」「内申点」といった明確な目標を設定しそれに向けて「周囲の仲間と」共に切磋琢磨した経験を持つと想像されるのに対し、A群ではこういった競争への参加意識が概して低く、さらに協力者の多くが学力試験による選抜を経ずして大学に入学している現実と符合する。

その一方で、逆にA群がB群を上回ったのが(36)と(42)という2つの項目であったことは大変興味深い。「勉強ができないと大人になって苦労する」といった積年の訓示の影響なのか、「少しでも早くから勉強しておかないと将来まずいことになる」といった外発的な焦燥感らしきものを持っていることが読み取れる。少なくともA群の協力者が「学習そのものに対する諦め」を感じているものではなく、むしろ「勉強しなければならないことはどこかで感じているものの、その具体的手段や方法が分からない状態にある」と解釈するのが自然に思われる。(42)については、協力者が「他者との位置づけ」を意識している点では先の「自尊志向」の諸項目と相通じるものがあるが、そこにライバル意識や競争心理が働くか否かによって、決定的な差がある。むしろ劣等感や疎外感を回避すべく「いっしょに」何かしたい集団であり、これは「どこかに安住したい」という帰属意識の表れと解釈できる。

同じ「関係志向」でも、両群が異なる反応を示した項目がある。全項目を通して最も両群間の差が大きかったのは(43)であり、0.8ポイント近い差(B>A)がついた。A群の学習者と比較して、B群が明らかに学習そのものを客観的に位置づけようとしていることが分かるが、先で述べた(42)と(43)という、本来類似した質問で相反した結果が示されたことは今後の考察を待ちたい。この点について市川は「(関係志向・自尊志向・報酬志向が)もつべからず、好ましくない動機だと言っているわけではないんです。こういう志向というのは、むしろ学習に不適應に陥ってしまった時とか、子どもが幼少の時とかには、それなりに大事な動機だと思います。(2001:60)」と述べている。同時に「ただし、そういうことで動機をどんどん高めていけば、学習のしかたの質も上がってくるかという、必ずしもそうはならないのではないかと(同)」としており、より高次の学習を目標とする上で、必要十分な条件にはならないことを示唆している。

ただこうした一部の例外を除き、これまでに触れた項目に加えて(14)(24)(34)(51)でも0.5ポイントの差が出ていることから、両群の傾向の違いは明らかに存在するといえよう。B群の学習者が学習をよりダイナミックな視点でとらえ、さまざまな人(親・先生・友人)や物(成績・報酬・自己実現・夢・適性)との関わりを通して学習を進めたいと活発に活動するのに対し、A群のこうした意識は概して低いと思われる。加えて「本来、勉強ができない」という自身のコンプレックスや「どうせできないだろう」といった負のスパイラルに入り込んでしまう要因も見逃せない。

6. 「学習方法に関する調査」の分析

A・B群の間で有意差が見られたのは以下の項目である。((14)を除き、全て(B>A))

- (11) 思ったようにいかないとき、がんばって何とかしようとするほうだ
- (12) 失敗をくりかえしながら、だんだん完全なものにしていけばいいと思う

- (13) 思ったようにいかないときは、その原因をつきとめようとする
- (14) *間違いをすると、はずかしいような気になる
- (15) うまくいきそうもないと感じると、すぐやる気がなくなってしまう
- (23) テストでできなかった問題は、あとからでも解き方を知りたい
- (25) テストでは、途中の考えより、答えが合っていたかが気になる
- (31) 勉強のしかたをいろいろ工夫してみるのが好きだ
- (34) 勉強の方法を変えても、効果はたいして変わらないと思う
- (35) 勉強方法を変えるのはめんどろだ
- (41) ただ暗記するのではなく、理解して覚えるように心がけている
- (42) 習ったことどうしの関連をつかむようにしている
- (43) 図や表で整理しながら勉強する
- (46) なぜそうなるかはあまり考えず、暗記してしまうことが多い

全24項目を市川はさらに4つに下位分類している。項目番号によって示すと

- (11)～(16)「失敗に対する柔軟性」に関するもの
- (21)～(26)「思考過程の重視」に関するもの
- (31)～(36)「方略志向」に関するもの
- (41)～(46)「意味理解志向」に関するもの

となっており、各カテゴリー内下1桁が4, 5, 6のものが反転項目（数値が低いほど、肯定的評価を与えられるべきもの）である。学習動機と同様、実際の質問用紙ではランダム配列とし、分析の便宜上、データ収集後に反転項目の数値を変換し、他の項目と同様に数値が大きい程肯定的評価を与えるよう統一した。得られたデータをソートした結果、特に「失敗に対する柔軟性」と「意味理解」において顕著な差が見られた。

「失敗に対する柔軟性」では、学習者が試行錯誤を繰り返しながら知識を獲得していく耐性を示している。B群の学習者は「挑戦→失敗→原因追究→再挑戦→成功」という一連の学習プロセスを既に獲得していることが分かる。唯一、間違えた時の「はずかしさ」について（質問（14））のみA群が上回っているが、実際の数値差は0.3ポイントであり、他の項目と比較（(11) (12) が0.4, (13) (14) (15) が0.3程度のポイント差）しても際立って高いものではない。残りの項目との相対で評価した場合、B群の学習者が示した「はずかしさ」の根底には、他の優れた学習者や競争意識の存在があり、そのことが学習自体を阻害するマイナス因子とみなすにはやや性急である。さらに裏を返せば、A群の学習者がこの種の「はずかしさ」に希薄であることもまた、積極的な学習への動機付けには十分になり得ていないことになる。

「意味理解」においてはポイント差が顕著である。全項目の中で最大の差を示した(42)は1ポイント、(43)が0.8, (41)が0.5と4スケールの回答としては大きな差となり、両群の学習者が全く異なる学習観を示したものと解釈できる。このカテゴリーでは、単に与えられた学習内容を機械的に消化しようとするレベルを超えて、学習者自身がそこに独自の学習ストラテジーを持ち込みつつ「理解」するレベルにまで引き上げられるかが問われるが、両群の差は決定的である。そもそも「ただ

暗記」をしたり、「図や表で整理しながら勉強する」こと自体がままならないA群の学習者にとって「習ったことどうしの関連をつかもうとする」ことは完全に想定外の活動になっていると分析できる。これまでの学習過程ではほとんど意識されたことのない、想像のできない活動であるといえよう。

学習ストラテジーについては「方略志向」の項目に反映されるとして、ここでも(31)が0.8, (34)が0.7と大きな差を示している。一因として、そもそもA群の学習者が「勉強の方法」についてこれまで意識し、必要に応じて見直すといった機会が与えられていたか疑わしい。4月学習開始時に行ったアンケート(自由記述)の中で「これまで(中学・高校において)英語教員から勉強の仕方がなっていないと言われて続けてきたが、ではどうすればよいのかが分からない」という切実な問いが見られたことは象徴的であり、学習者もまた悩みを抱えている様子がうかがえる。教員が学習教材を基に多様な学習方法を提示することが、これまで眠っていた「やる気」や「関心」に再び光を当てることも少なくない。授業内の活動がいかに貴重か、その価値を改めて見直すべきデータである。

テストに対するこだわり・執着心にも明確な差が出ている((23) 0.5ポイント)。小テストや定期テストといった種別・問題量に関わらず、受験→返却→見直し→再受験といった習慣づけがなされていない。特に返却以降については結果(スコア)のみに関心が向くものの、それ自体長くは続かず、再度できなかった問題をやり直し克服するという発想は皆無に近い。教員が平素からスパイラル学習を推進し、そこに含まれるべき各種テストを積極的に活用することも、学習を習慣づける上で重要な点である。無論、単にテストを乱発し、スコアやできばえのみを問題にすることが大切なのではなく、テストを材料に「できること」と「できないこと」を学習者に明確に示し、できた部分については褒め、できない部分についての丁寧なフォローがあって、初めてテストが有効に活用されたことになる。

「学習動機」と同様、「学習方法に関する調査」においても両群の傾向差は明らかに存在する。B群の協力者が学習をより主体的に捉え、単に教員から提示される学習方法や学習内容を鵜呑みにしようとするのみならず、時には失敗したり間違えたりしながらも、その原因を探り、勉強の方法をあれこれ工夫・改良しながら学習を継続していく姿は、A群の協力者に希薄と思われる「学習ストラテジー獲得」の有無が大きな要因となっている。特に大学入学時における集中的な「導入教育」「リメディアル教育」は、A群において最早必須のものとなってくる。これまで主体性を十分に涵養されないままに、あるいは教室内で「放任」され続けた(そしてそのことにすっかり慣れてしまった)学習者に対して、突如として教員が「大学生らしさ」や「大学生として望ましい学習スタイル」を一方向的に強要した所で、両者のギャップはますます大きくなるばかりであろう。ノートテイキングの方法やまとめ方・資料の集め方・分析の仕方・レポートの書き方といったごく基礎的な学習方法(これらは後段の Study Skills と読み替えられる)について明確な手本を示し、例題を数多く経験させることで、望ましい学習観を早期に定着させる必要がある。このような指導なしに、A群の協力者に学習方法について再考させる機会を与え、さらには自らその獲得への動きを取らせることはきわめて難しい。

7. まとめ

学習動機および学習方法に関する調査の結果をまとめたものが表3である。今回実施された2つの調査および10個の下位区分（各区分は6つの質問項目からなる）の内、A・B群の間で有意差が見られた項目数を示す。

今回の調査結果を概括すると、学習動機に関しては充実・自尊の両志向において習熟度の差に基づくより大きな傾向差が見られた。市川によれば充実志向は「学習すること自体が楽しいし、やっている充実感があるということです。楽しい内容でないといけないわけですから「内容重視」です。一方、やると得をするかどうかなんていうことは考えていません。(2001:49)」と解釈されることから、習熟度で上回るB群により肯定的な回答が多く見られたことは予想通りの結果である。結果を裏返せば、A群の協力者は学習することの楽しさや、さらに学習を継続することで得られる充実感に乏しく、まずはこのような「成功体験」を基礎的な学習内容や学習作業を通して実感させることが不可欠と思われる。自尊志向については「プライドや競争心から、「人に負けるものか」と思ってやったり、「テストでいい点を取ったりすると、何か優越感がわくので」という動機です。自尊志向は、そういうプライドを味わえるという意味では少し功利的ですが、気分的なものです(2001:50)」とあり、これまで学習体験に乏しかったA群の協力者の気分を「のせることで、その気にさせる」かは、後述するように指導に当たる教員自身の工夫や指導力の向上に纏わる要因が非常に大きい。学習者の課題というよりも、むしろ指導する側に大きな責任を与えられる問題とすべきである。

報酬志向については今回の結果からは有意差は見られなかった。報酬志向は「もっと明らかに外からの物質的な報酬を意識しています。たとえば、「成績がいいとお小遣いを増やしてもらえることになっているから」とか、「大学に受かるとバイクを買ってもらえるから」という理由で勉強する。その時、関心はお小遣いなりバイクなりにあるのであって、学習している内容自体にたいした興味があるわけではない(2001:50)」とあるが、いわゆる「もので釣る」類の指導方法が、真の学習

表3 調査結果一覧

調 査 項 目	有意差あり 項目数
学習動機（充実志向）	5
学習動機（訓練志向）	2
学習動機（実用志向）	2
学習動機（関係志向）	2
学習動機（自尊志向）	4
学習動機（報酬志向）	0
学習方法に関する調査（失敗に対する柔軟性）	5
学習方法に関する調査（思考過程の重視）	2
学習方法に関する調査（方略志向）	3
学習方法に関する調査（意味理解志向）	4

意欲を喚起するかという点は、教員として常に意識しなければならないデリケートな問題である。習熟度が十分であればそれなりに、よしんば十分でないなりに、教員が目配りをしながらどんな学習者をもサポートし、個々の学習経験・成功体験を引き出すことが指導の目標であるとすれば、そこで安易に「報酬」を持ち出すことが学習者にとって望ましい手段なのか否か、常に自戒しなければならない点である。

学習方法に関する調査では、過半数を上回る（全ての下位区分にまたがる）項目において満遍なく有意差が見られた。この意味で、先の学習動機を上回るより顕著な傾向差（全24項目中14, 58%。学習動機は全36項目中15, 42%）が見られたものと解釈できる。特に失敗に対する柔軟性・意味理解志向について大きな差が出ている。A群の協力者がこれまでほとんど学習方法について考えたり、見直したりする経験を有してこなかったであろうことを想定すれば、より「率直」な回答が得られ、結果としてB群との傾向差が際立った調査項目になったと思われる。

これまでの学習体験においてより主体的に学び、成功体験を経てきたB群の協力者には、既に相応の社会性や適応性が備わっている。これは教員が通常イメージする所の「大学生が備えるべき素養」であり、「より高度な、専門的な（大学レベルの）教育活動を行う際に必要となる素地」である。求められるレベルは高くなれども、これまでの成功体験で得られた知識をふんだんに活用しながら、新たな学習戦略を獲得し、大学レベルの教育に対応していくであろう。しかし、A群の協力者にこのような効果を（自然発生的に）期待することは不可能である。

ゆとり教育が学力低下を引き起こしたことは、前段のプレースメントテスト結果に見る経年変化のみならず、既に英語教育の枠を超えて出現した数多の事象により指摘し尽くされたが、それ以上に深刻なのは「学習方法を獲得させる機会」すら奪ってしまった点にあるのではないか。今回の調査結果を概括すると、A群の協力者はこれまで学習方法について自ら意識したり、また必要に応じて見直したりといった機会をほとんど有していないものと推察される。学習そのものに特段の興味を抱けないまま、特に学びたいという強い希望を持たないまま、それでも「大学全入時代」の潮流に乗り、こうした学生の大半がそのまま大学に入学してくる。推薦入試・AO入試に名を借りた、いわば学力による選抜を経由しない形で大学生になってしまった協力者に対して、唐突に「大学生らしさ」を求めるのは酷である。

以上の結果より、A群の学習者に対しては、英語教育を開始する以前の教育、特に Study Skills を獲得する機会を早急に提供する必要がある。そのためには入学時の導入教育・FYE などの充実が不可欠であり、さらにこのことは中途退学者の予防や教員の指導力の向上に直結するなど、英語教育以外の分野にも多分にプラスの影響を与える。

また大学教育の開始後も、授業者（指導者）は常に授業中のインタラクションを心がけなければならない。大学生の学力低下が深刻なものとなって以来、学習者の理解度の把握、課題の提出および返却時の指導の仕方など、現在の大学教員に要求される指導力は以前にも増して高くなっている。小・中・高の教員は、教員免許状の取得のために「教職科目」において指導法の習得が必須となっており、また「教育実習」におけるより実践的な指導経験など、「指導法」に関して平日頃から意識し、見直しせざるを得ない。しかし、大学教員がこれらの点に関してどの程度の意識を持ちつつ指

導を行っているものか、依然として疑問を抱くことが多い。確かに「FD活動」は近年急速にその充実度を増しているが、道はまだまだ遠いというのが現状である。ドルニエイ（2005）はチェックリスト^{*2}を提示しているが、このような指導過程を採ることで、初めてA群の学習者が「学習動機を向上」させ「学習方法を獲得」することに期待が持てるのである。

謝辞

カイ2乗検定の分析プログラムについて、横山博子・椎名清和両氏（本学社会福祉学科）に有益な助言を戴いた。ここに深く感謝するものである。

（さとう・としこ つくば国際大学）

（なかがわ・たけし つくば国際大学）

（やまな・とよみ つくば国際大学）

注

*1 高等学校での履修の多様化に伴い、補習授業の実施など高等学校の履修状況に配慮した取り組みを行う大学も年々増加しており、2002年においては、国公立404大学（約59%）、790学部（約46%）が実施している。

*2 チェックリスト

1. 簡潔に説明する
2. 分かりやすく説明する
3. 適切な速度で教える
4. 項目が理解できるまで教える
5. 学習者が理解できないときにはそれに気がつくように努め、繰り返す
6. 段階を追って教える
7. 課題の内容とやり方を説明する
8. 学習者が課題の内容とやり方を理解しているかどうか尋ねる
9. 学習者が理解できないときには繰り返す
10. 説明した後に、その説明を例証するために例を使う
11. 説明の後に学習者に質問の時間を与える
12. 次にやることに学習者がうまく取り組めるように準備させる
13. 教えたり訓練するときに具体的に詳細な情報を与える
14. 理解が困難なことは繰り返し説明する
15. 例を用いて学習者が理解できるまで説明する
16. 説明の後に学習者に考える時間を与える
17. 学習方法を教える
18. 宿題の内容と、それをするのに必要な教材を説明する

19. 困難な箇所は強調する
20. 学習活動や宿題のやり方を説明するために例を示す
21. 十分な準備時間を与える
22. 学習者の質問にしっかり答える
23. 理解を確認するための質問をする
24. 難しい課題については、学習者がやり方を理解するまで繰り返し説明する

参考文献

- ゾルタン・ドルニェイ（米山朝二・関昭典 訳）（2005）『動機づけを高める英語指導ストラテジー 35』大修館書店
- 市川伸一（2001）学ぶ意欲の心理学 PHP新書
- 文部科学省（2003）『英語が使える日本人』の育成のための行動計画
- 文部科学省 中学校・高等学校学習指導要領—外国語（英語）（中学校1998年12月告示・2002年4月実施。高等学校1999年3月告示・2003年4月実施。）
- 日本英語検定協会 英語能力判定テスト（C）
- 佐藤敏子（2005）「リメディアル教育の実践—ポートフォリオ学習の有効性—」『つくば国際大学研究紀要』11, 11～23.
- 佐藤敏子・中川武・山名豊美（2007）「大学生の英語学力調査—学習者はどこでつまづくか—」『つくば国際大学研究紀要』13, 51～68.
- 佐藤敏子・中川武・山名豊美（2003）「習熟度別クラス編成とプレイスメントテスト」『つくば国際大学研究紀要』9, 11～22.
- 佐藤敏子・山名豊美・中川武（2004）「ポートフォリオ学習における学習者の変容—自律した学習者を目指して—」『つくば国際大学研究紀要』10, 31～48.
- 佐藤敏子・山名豊美・中川武・岡田あずさ（2002）「文法運用能力とその効果的な指導法」『つくば国際大学研究紀要』8, 1～21.
- 佐藤敏子・中川武・岡田あずさ（2001）「効果的な英語学習指導に向けて—学習者の文法運用力調査—」『つくば国際大学研究紀要』7, 47～66.

巻末資料

（1）学習動機

- 1—まったくそう思わない 2—あまり思わない 3—だいたいその通りです 4—まったくその通りです
- (11) 新しいことを知りたいという気持ちから
 - (12) いろいろな知識を身につけた人になりたいから
 - (13) すぐに役に立たないにしても、勉強がわかること自体おもしろいから
 - (14) 何かができるようになっていくことは楽しいから
 - (15) 勉強しないと充実感がないから

- (16) わからないことは、そのままにしておきたくないから
- (21) 勉強することは、頭の訓練になると思うから
- (22) 勉強のしかたを身につけるため
- (23) 合理的な考え方ができるようになるため
- (24) いろいろな面からものごとを考えられるようになるため
- (25) 勉強しないと、筋道だった考え方ができなくなるから
- (26) 勉強しないと、頭のはたらきがおとろえてしまうから
- (31) 学んだことを、将来の仕事にいかしたいから
- (32) 勉強したことは、生活の場面で役に立つから
- (33) 勉強で得た知識は、いずれ仕事や生活の役に立つと思うから
- (34) 知識や技能を使う喜びを味わいたいから
- (35) 勉強しないと、将来仕事で困るから
- (36) 仕事で必要になってからあわてて勉強したのでは間に合わないから
- (41) みんながやるから、なんとなくあたりまえと思って
- (42) 友達といっしょに何かしてきたいから
- (43) 親や好きな先生に認めてもらいたいから
- (44) 周りの人たちがよく勉強するので、それにつられて
- (45) みんながすることをやらないと、おかしいような気がして
- (46) 勉強しないと、親や先生に悪いような気がして
- (51) 成績がいいと、他の人よりすぐれているような気持ちになれるから
- (52) 成績が良ければ、仲間から尊敬されると思うから
- (53) ライバルに負けたくないから
- (54) 勉強して良い学校を出た方が、立派な人だと思われるから
- (55) 勉強が人なみにできないのはくやしいから
- (56) 勉強が人なみにできないと、自信がなくなってしまうそうで
- (61) 成績が良ければ、こづかいやごほうびがもらえるから
- (62) テストで成績がいいと、親や先生にほめてもらえるから
- (63) 学歴があれば、経済的に良い生活ができるから
- (64) 学歴がいいほうが、社会に出てからもとくなことが多いと思うから
- (65) 勉強しないと親や先生にしかられるから
- (66) 学歴がよくないと、いい仕事先がないから

(2) 学習方法に関する調査

1—まったくそう思わない 2—あまり思わない 3—だいたいその通りです 4—まったくその通りです

- (11) 思ったようにいかないとき、がんばって何とかしようとするほうだ
- (12) 失敗をくりかえしながら、だんだん完全なものにしていけばいいと思う

- (13) 思ったようにいかないときは、その原因をつきとめようとする
- (14) 間違いをすると、はずかしいような気になる
- (15) うまくいきそうもないと感じると、すぐやる気がなくなってしまう
- (16) 失敗すると、すぐにがっかりしてしまうほうだ
- (21) 答えるだけでなく、考え方が合っていたかが大切だと思う
- (22) ある問題が解けたあとでも、別の解き方をさがしてみることがある
- (23) テストでできなかった問題は、あとからでも解き方を知りたい
- (24) なぜそうなるのかわからなくても、答えが合っていればいいと思う
- (25) テストでは、途中の考えより、答えが合っていたかが気になる
- (26) 自分で解き方をいろいろ考えるのは、めんどくさいと思う
- (31) 勉強のしかたをいろいろ工夫してみるのが好きだ
- (32) 成功した人の勉強のしかたに興味がある
- (33) テストの成績が悪かったとき、勉強の量よりも方法を見直してみる
- (34) 勉強の方法を変えても、効果はたいして変わらないと思う
- (35) 勉強方法を変えるのはめんどうだ
- (36) 成績を上げるには、とにかく努力してたくさん勉強するしかない
- (41) ただ暗記するのではなく、理解して覚えるように心がけている
- (42) 習ったことどうしの関連をつかむようにしている
- (43) 図や表で整理しながら勉強する
- (44) 数学の勉強では、公式を覚えることが大切だと思う
- (45) 同じパターンの問題を何回もやって慣れるようにする
- (46) なぜそうなるかはあまり考えず、暗記してしまうことが多い

(3) 結果一覧

A・B両群の4スケール平均値。指数欄につき「*」は5%、「**」は1%水準で有意を示す。

(a) 学習動機

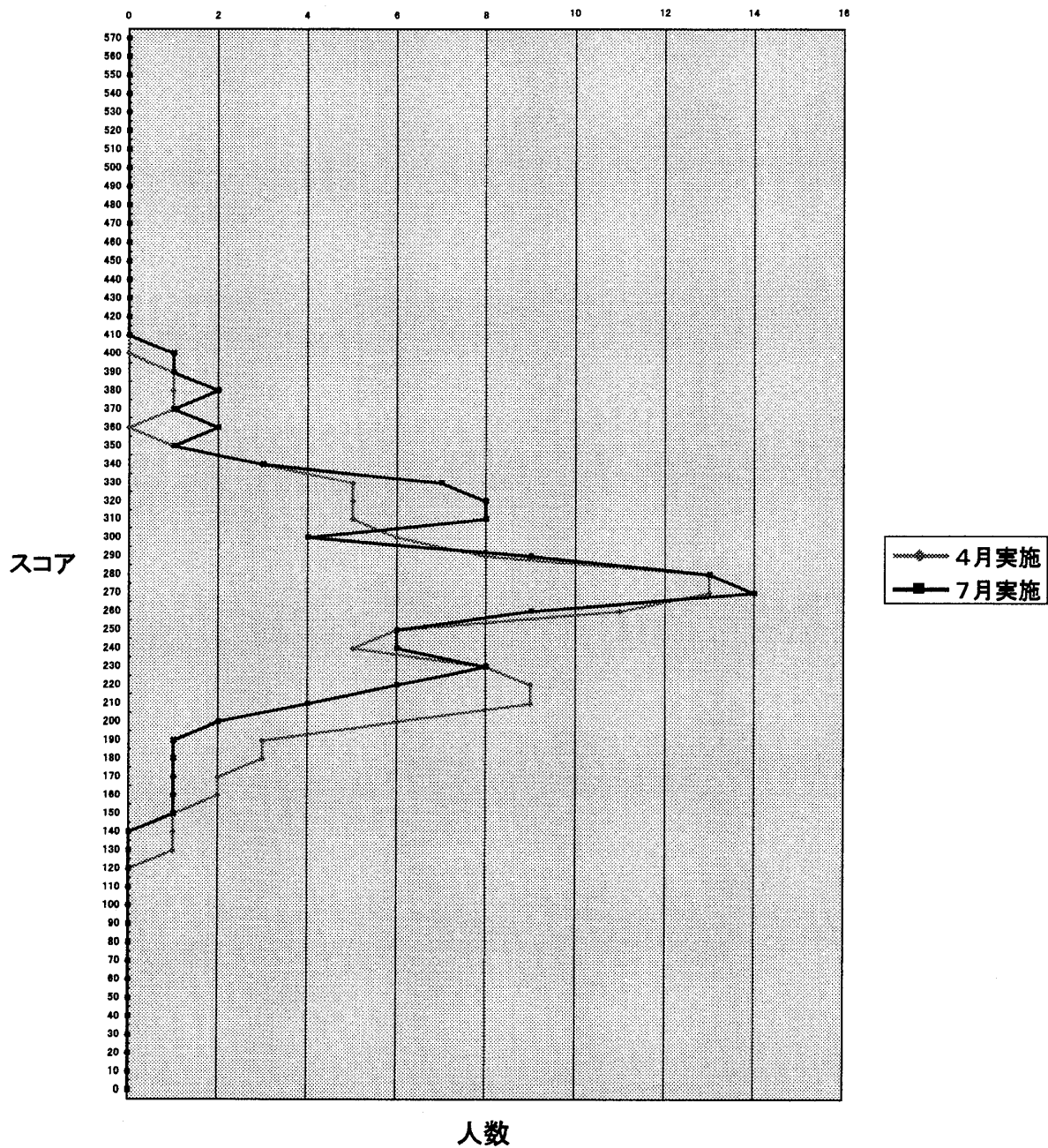
項目番号	A群	B群	差(A-B)	カイ2乗指数
11	2.91	3.11	-0.20	なし
12	3.11	3.56	-0.45	3.491*
13	2.48	3.15	-0.68	10.492**
14	3.01	3.52	-0.51	7.700**
15	1.90	2.52	-0.62	12.216**
16	2.60	2.78	-0.18	3.997*
21	2.64	2.82	-0.18	なし
22	2.61	2.59	0.02	なし
23	2.53	2.82	-0.29	なし
24	2.94	3.44	-0.50	4.380*
25	2.02	2.44	-0.42	6.723**
26	2.40	2.70	-0.30	なし
31	3.32	3.19	0.13	なし
32	2.89	3.04	-0.15	なし
33	3.22	3.37	-0.15	なし
34	2.58	3.07	-0.49	6.391*
35	3.15	3.04	0.11	なし
36	3.18	2.62	0.56	6.760**
41	2.32	2.19	0.13	なし
42	2.45	1.74	0.71	15.014**
43	1.79	2.56	-0.77	21.988**
44	1.89	2.04	-0.15	なし
45	2.05	1.78	0.27	なし
46	2.05	2.15	-0.10	なし
51	2.00	2.52	-0.52	4.734*
52	1.81	2.15	-0.34	15.352**
53	1.86	2.26	-0.40	5.336*
54	2.03	2.15	-0.12	なし
55	2.41	2.78	-0.37	4.408*
56	2.22	2.33	-0.11	なし
61	1.50	1.33	0.17	なし
62	1.81	2.04	-0.23	なし
63	2.76	2.59	0.17	なし
64	2.62	2.70	-0.08	なし
65	1.70	1.59	0.11	なし
66	2.71	2.48	0.23	なし

（b）学習方法に関する調査（反転処理後の数値）

項目番号	A群	B群	差（A－B）	カイ2乗指数
11	2.69	3.07	-0.38	5.163*
12	3.13	3.56	-0.43	3.015*
13	2.75	3.07	-0.32	6.429*
14	2.12	1.82	-0.30	4.611*
15	2.17	2.48	-0.31	3.447*
16	2.12	2.07	0.05	なし
21	2.98	3.41	-0.43	なし
22	1.96	2.26	-0.30	なし
23	2.50	3.04	-0.54	4.827*
24	2.77	2.96	-0.19	なし
25	2.19	2.41	-0.22	2.898*
26	2.43	2.59	-0.16	なし
31	2.03	2.85	-0.82	19.073**
32	2.82	3.15	-0.33	なし
33	2.61	2.82	-0.21	なし
34	2.77	3.44	-0.67	12.360**
35	2.52	2.85	-0.33	3.390*
36	1.94	2.11	-0.17	なし
41	2.83	3.33	-0.50	5.251*
42	2.44	3.41	-0.97	19.131**
43	2.18	2.96	-0.78	20.941**
44	1.69	2.11	-0.42	なし
45	1.87	1.78	0.09	なし
46	2.32	2.67	-0.35	2.817*

(c) 2007年度プレイスメントテスト結果・A群（4月プレ・7月ポスト）

スコア度数分布(移動平均法)



The Basic Research of College-Level English Learners: What Motivates Them and How Do They Learn?

Toshiko Sato, Takeshi Nakagawa and Toyomi Yamana

Sato, Nakagawa and Yamana (2007) reveals that most college-level unsuccessful language learners have failed in mastering grammatical elements at rather early stages of learning. The purpose of this study is to find the relationship between the motivations or attitudes of studying and the results of language learning. After all the research of both successful and unsuccessful language learners, we are certain that low motivations and the lack of learning skills lead to unsuccessfulness of language learning. In order to solve these problems college teachers should be aware of the necessity of teaching study skills just after the students enter the college.

Key words : awareness, language learning, motivation, strategy, study skills